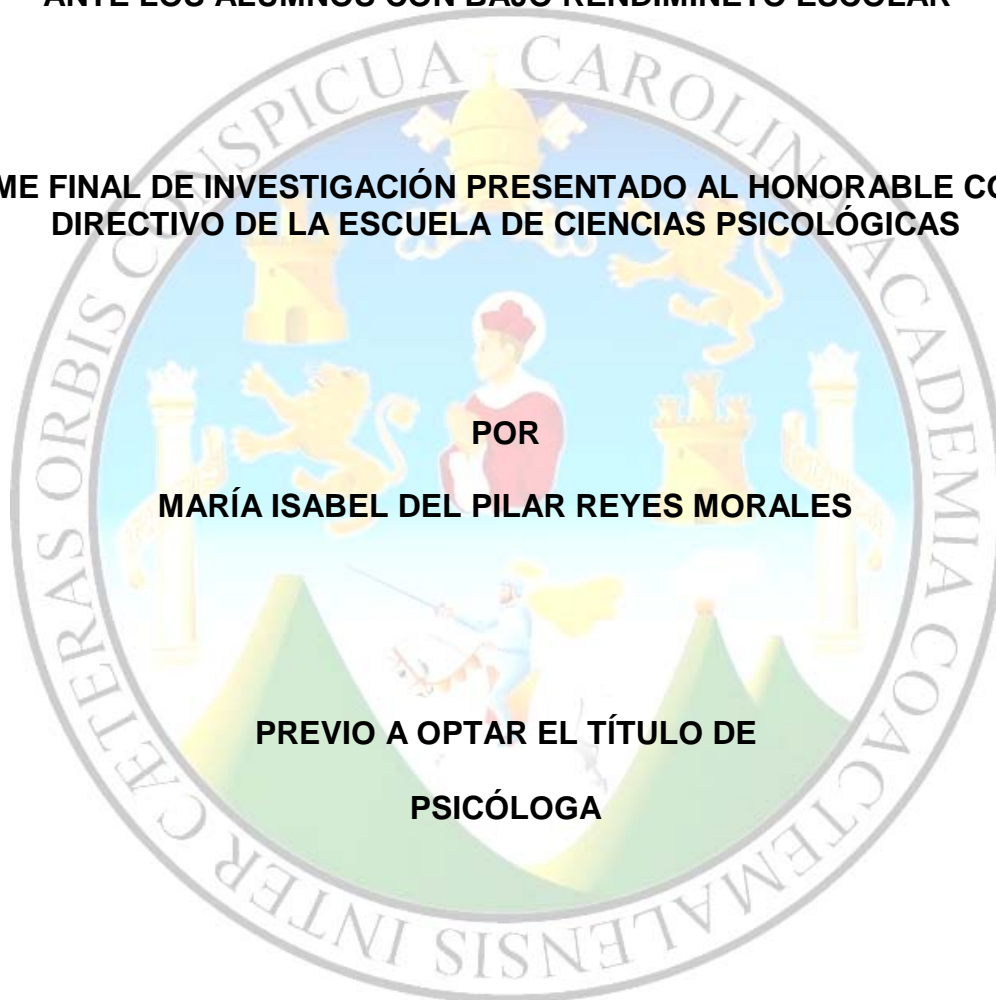


**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA – CIEPs –
“MAYRA GUTIÉRREZ”**

**“ACTITUDES DE FRUSTRACIÓN QUE PRESENTA EL DOCENTE
ANTE LOS ALUMNOS CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR”**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO
DIRECTIVO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**



**POR
MARÍA ISABEL DEL PILAR REYES MORALES**

**PREVIO A OPTAR EL TÍTULO DE
PSICÓLOGA**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIADA**

GUATEMALA, SEPTIEMBRE DE 2011

The background of the page features a large, faint watermark of the official seal of the University of San Carlos of Guatemala. The seal is circular and contains the Latin motto "CETERAS ORBIS CONSPICUA CAROLINA ACCADEMIA COACTEM ALIENSIS INTER" around its perimeter. The central emblem depicts a seated figure, likely a saint or scholar, flanked by two lions and two castles. Below the central figure is a knight on horseback. The text of the document is overlaid on this seal.

CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

DOCTOR CÉSAR AUGUSTO LAMBOUR LIZAMA
DIRECTOR INTERINO

LICENCIADO HÉCTOR HUGO LIMA CONDE
SECRETARIO INTERINO

JAIRO JOSUÉ VALLECIOS PALMA
REPRESENTANTE ESTUDIANTIL
ANTE CONSEJO DIRECTIVO



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9ª. Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"

Tel. 24187330 Telefax 24187543

e-mail: uasopsic@usac.edu.gt

CC. Control Académico

CIEPs.

Archivo

Reg. 261-2011

DIR. 1,493-2011

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

20 de septiembre de 2011

Estudiante

María Isabel del Pilar Reyes Morales

Escuela de Ciencias Psicológicas

Edificio

Estudiante:

Transcribo a ustedes el ACUERDO DE DIRECCIÓN MIL CUATROCIENTOS SESENTA Y OCHO GUIÓN DOS MIL ONCE (1,468-2011), que literalmente dice:

"MIL CUATROCIENTOS SESENTA Y OCHO": Se conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: **"ACTITUDES DE FRUSTRACIÓN QUE PRESENTA EL DOCENTE ANTE LOS ALUMNOS CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR"** De la carrera de Licenciatura en Psicología, realizado por:

María Isabel del Pilar Reyes Morales

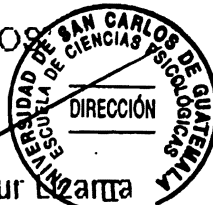
CARNÉ No. 2006-11744

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada Ninette Mejía y revisado por el Licenciado Carlos Antonio Marroquín Villacorta. Con base en lo anterior, se **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional."

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAR A TODOS"

Doctor César Augusto Lambour Lanza
DIRECTOR INTERINO

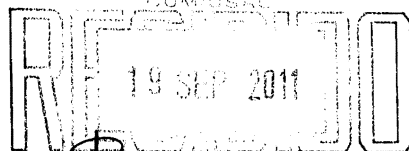


/Zusy G.



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-
9ª. Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"
Tel. 24187530 Telefax 24187543
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

Escuela de Ciencias Psicológicas
Sección de Investigación
CUMUSAC



CIEPs
REG:
REG:

261-2011
282-2010
282-2010

FIRMA *[Firma]* HORA 13:15 Registro 282-10

INFORME FINAL

Guatemala, 13 de Septiembre 2011

SEÑORES
CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO

Me dirijo a ustedes para informarles que el Licenciado Carlos Antonio Marroquín Villacorta ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

“ACTITUDES DE FRUSTRACIÓN QUE PRESENTA EL DOCENTE ANTE LOS ALUMNOS CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.”

ESTUDIANTE:
María Isabel del Pilar Reyes Morales

CARNÉ No:
2006-11744

CARRERA: **Licenciatura en Psicología**

El cual fue aprobado por la Coordinación de este Centro el día 31 de Agosto 2011 y se recibieron documentos originales completos el día 08 de Septiembre 2011, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes para obtener ORDEN DE IMPRESIÓN

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

[Firma]
Licenciada **Mayra Friné Luna de Alvarez**
COORDINADORA

Centro de Investigaciones en Psicología-CIEPs. “Mayra Gutiérrez”



c.c archivo
Arelis



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS

CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-

9ª. Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"

Tel. 24187530 Telefax 24187543

e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

CIEPS 262-2011

REG: 282-2010

REG 282-2010

Guatemala, 13 de Septiembre 2011

Licenciada Mayra Friné Luna de Álvarez, Coordinadora.

Centro de Investigaciones en Psicología

-CIEPs.- "Mayra Gutiérrez"

Escuela de Ciencias Psicológicas

Licenciada Luna:

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN**, titulado:

"ACTITUDES DE FRUSTRACIÓN QUE PRESENTA EL DOCENTE ANTE LOS ALUMNOS CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR."

ESTUDIANTE:

María Isabel del Pilar Reyes Morales

CARNE

2006-11744

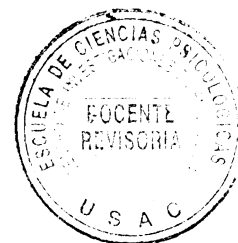
CARRERA: Licenciatura en Psicología

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el día 25 de Agosto 2011 por lo que solicito continuar con los trámites respectivos.

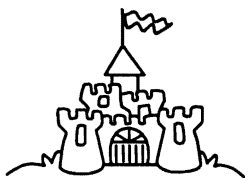
Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Licenciado Carlos Antonio Marroquín Villacorta
DOCENTE REVISOR



Arelis./archivo



Jardín Infantil "El Castillo Encantado"

Guatemala, 8 de agosto de 2011


Licenciada
Mayra Luna de Álvarez
Coordinadora Centro de Investigaciones en
Psicología –CIEPs- "Mayra Gutiérrez"
Escuela de Ciencias Psicológicas,
CUM

Licenciada Álvarez:

Deseándole éxito al frente de sus labores, por este medio le informe que la estudiante María Isabel del Pilar Reyes Morales, carné 200611744 realizó en esta institución 3 entrevistas y el estudio de 5 casos como parte del trabajo de Investigación titulado: "Actitudes de frustración que presenta el docente ante los alumnos con bajo rendimiento escolar" en el periodo comprendido del 1 de marzo al 29 de julio del presente año, en horario de 14:00 a 16:00 horas.

La estudiante en mención cumplió con lo estipulado en su proyecto de Investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio de nuestra institución.

Sin otro particular, me suscribo,


María Magdalena Castillo de Ocano
Directora General
Tel: 22888906



Guatemala, 16 de agosto de 2011

Licenciada
Mayra Luna de Álvarez
Coordinadora Centro de Investigaciones en
Psicología –CIEPs- “Mayra Gutiérrez”
CUM

Estimada Licenciada Álvarez:

Por este medio me permito informarle que he tenido bajo mi cargo la asesoría de contenido del Informe Final de investigación titulado “Actitudes de frustración que presenta el docente ante los alumnos con bajo rendimiento escolar” realizado por la estudiante MARIA ISABEL DEL PILAR REYES MORALES, CARNÉ 200611744.

El trabajo fue realizado a partir DEL 28 DE MAYO DE 2010 HASTA EL 16 DE AGOSTO DE 2011.

Esta investigación cumple con los requisitos establecidos por el CIEPs por lo que emito DICTAMEN FAVORABLE y solicito se proceda a la revisión y aprobación Correspondiente.

Sin otro particular, me suscribo,

Atentamente,



Licenciada Ninette Mejía

Psicólogo Clínico

Colegiado 1411

Asesor de Contenido

PADRINOS DE GRADUACIÓN

Elsa María de Fátima Reyes Morales

Licenciada en Biología

Colegiado 3028

Selvyn Fernando Arévalo Ramos

Ingeniero Industrial

Colegiado 7394

ACTO QUE DEDICO

A Dios, por haberme permitido terminar mis estudios superiores.

A mis padres, por todo su amor incondicional.

A mis hermanas, por su apoyo y cariño.

A mi novio, por estar allí desde el principio hasta el final.

A mis amigas, por estar en todo momento apoyándome.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de San Carlos de Guatemala y Escuela de Ciencias Psicológicas, por abrirme las puertas del conocimiento psicológico y por la formación recibida en esta disciplina.

Al Colegio Castillo Encantado por hacer posible la realización del presente trabajo de investigación.

A la Licenciada Ninette Mejía por el acompañamiento recibido.

Al Licenciado Carlos Marroquín por su asesoría en la preparación del presente informe.

ÍNDICE

PÁGINAS

RESUMEN

PRÓLOGO

CAPÍTULO I INTRODUCCIÓN

1.1 Introducción	4
1.2 Marco Teórico	7
1.3 Delimitación	20

CAPÍTULO II TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

2.1 Técnicas	21
2.2 Instrumentos	23

CAPÍTULO III PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Características del lugar y de la población	25
3.2 Obtención de resultados a través de la Guía de Indicadores de Bajo Rendimiento Escolar	26
3.3 Obtención de resultados a través del estudio de casos	27
3.4 Obtención de resultados a través de la guía de entrevista	29
3.5 Obtención de resultados a través del test de frustración de Rosenzweig	32
3.6 Análisis Global	33

CAPÍTULO IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones	41
4.2 Recomendaciones	42

BIBLIOGRAFÍA	45
---------------------	----

ANEXOS	47
---------------	----

RESUMEN

“ACTITUDES DE FRUSTRACIÓN QUE PRESENTA EL DOCENTE ANTE LOS ALUMNOS CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR”

POR: MARÍA ISABEL DEL PILAR REYES MORALES

La frustración se produce como respuesta a un obstáculo insuperable en la vía que conduce a la satisfacción de una necesidad vital cualquiera. Se puede manifestar en cualquier situación cotidiana del ser humano, y su gama de respuestas van desde la agresividad hasta la solución o enfrentamiento del problema. Es la tolerancia a la frustración la que permite la adaptación y el aprendizaje del sujeto ante situaciones adversas.

El presente trabajo de investigación analiza las actitudes de frustración de los docentes ante el bajo rendimiento escolar, la tolerancia a la frustración, y las consecuencias y perturbaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se explica también como la frustración altera la interrelación de un docente con los alumnos. La investigación se llevó a cabo durante los meses de marzo a julio, en el colegio Castillo Encantado ubicado en la zona dos de la Ciudad de Guatemala, con el grupo escolar del grado de preparatoria, así como los docentes que laboran en este grado.

El proceso metodológico consistió en identificar, por medio de una guía de observación, aquellos alumnos que presentaran indicadores de bajo rendimiento escolar, posteriormente se realizó con ellos un estudio de caso para determinar las causas del bajo rendimiento, conocer la dinámica familiar y la interrelación con la maestra. Con las maestras se realizó una entrevista para conocer su subjetividad, su conocimiento sobre el bajo rendimiento y su interrelación con los alumnos, luego se les aplicó el test de frustración de Rosenzweig para determinar sus respuestas a la frustración y la manera en que se manifiestan y repercuten el rendimiento académico.

El objetivo primordial para la realización de la presente investigación consistió en determinar las actitudes de frustración del docente ante un alumno de bajo rendimiento escolar, identificar la tolerancia a la frustración y determinar cómo perturba la frustración la interrelación del docente con el alumno.

La importancia del estudio de la frustración en el ámbito pedagógico, radica en que cada docente responde de una manera diferente a la frustración, estas respuestas pueden ir desde agresivas hasta la solución del problema o la búsqueda de ayuda para solucionarlo.

Se determinó en la investigación que las respuestas a la frustración predominantes en las maestras son de agresividad, por lo que tienen a desvalorizar al niño y culparlo por sus dificultades para aprender, dificultando esto, una relación afectiva con el alumno.

PRÓLOGO

Todo ser humano manifiesta frustración al presentársele un obstáculo insuperable en la vía que lo conduce a la satisfacción de necesidades fisiológicas, de seguridad o de autorrealización. La frustración se produce en cualquier situación cotidiana, tal es el caso de los docentes en su quehacer educativo, ya sea por el sistema educativo guatemalteco, las condiciones laborales o por las dificultades que se encuentran propiamente en el aula, como el bajo rendimiento escolar o los problemas de conducta.

La importancia del estudio de la frustración radica en determinar cuáles son las respuestas adaptativas o no adaptativas que se producen bajo situaciones frustrantes; éstas fluctúan desde la agresividad hasta la solución del problema.

El presente estudio investigativo, de tipo descriptivo, pone en relieve que un docente frustrado por el bajo rendimiento escolar, manifiesta actitudes agresivas que se pueden descargar hacia sí mismo o hacia el alumno, y esto no le permite buscar soluciones ante la problemática educativa del alumno.

Dentro de los alcances la investigación, se logró determinar el tipo de respuesta de los docentes ante la frustración, así como sus actitudes hacia los alumnos con bajo rendimiento escolar. Por otro lado, la principal limitante de la investigación fue no poder determinar las repercusiones a largo plazo de la frustración del docente en el niño, ya que para esto sería necesario realizar un estudio longitudinal.

Este trabajo se realizó con la ayuda de la Licenciada Mayra Luna Coordinadora del Área de investigación, Licenciada Ninette Mejía como Asesora de Tesis y Licenciado Carlos Marroquín como Revisor del presente informe, así como las maestras y alumnos del grado de preparatoria del Colegio Castillo Encantado, con los que se trabajó durante los meses de marzo a julio del año 2011, el cual se compone del Capítulo I donde se presenta la Introducción al tema, continuando con el Marco Teórico que fundamenta la investigación mostrando cómo la frustración perturba la interrelación docente alumno. En el Capítulo II se presenta la metodología que describe la muestra y las Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos utilizados. En el Capítulo III se plantea el Análisis e Interpretación de Resultados y por último, en el Capítulo IV se exponen las Conclusiones y Recomendaciones, incluyendo el Resumen del mismo, aspectos que permiten identificar las actitudes de frustración del docente ante el bajo rendimiento escolar de un alumno.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento del problema.

El producto más importante de la educación es el aprendizaje del alumno, sin embargo en Guatemala, el deficiente sistema educativo se ve reflejado en la baja cobertura educativa, la mala calidad educativa y la eficiencia educativa se ve entorpecida por el incremento de las tasas de deserción y de repitencia en todos los niveles educativos.

Por otro lado, en las escuelas que forman maestros no se han reformado los contenidos académicos, la capacitación de los docentes no es suficientemente cualificada, los incrementos salariales no están ligados al desempeño profesional y los incentivos y remuneraciones de los maestros no están ligados a una evaluación sistemática del desempeño docente.

Aunado a esto, tenemos el bajo rendimiento escolar, que se produce cuando los niños normales, con inteligencia, visión y audición normales, no responden al aprendizaje como sus compañeros del grupo escolar. Son varios los factores que lo predisponen: El fisiológico, el ambiental y el emocional. Cuando los maestros se enfrentan a éstos problemas en el aula, no cuentan con las estrategias de intervención adecuadas como el abordamiento de problemas de aprendizaje o adecuaciones curriculares, para apoyar de la mejor manera a los alumnos.

Cuanto mayor es la expectativa del maestro y su implicación con la docencia, más probable es que su ideal docente choque con la realidad de la enseñanza, exponiéndole a la sensación de frustración y fracaso. La teoría psicoanalítica define la frustración como la situación provocada por la presencia de un obstáculo en el camino de la realización de un deseo.

Algunos maestros experimentan sentimientos de frustración cuando se enfrentan al bajo rendimiento escolar debido a que los alumnos no responden favorablemente pese a emplear diversas técnicas para la enseñanza. Dicha frustración, crea en ellos reacciones defensivas como la agresividad o la omisión, que perturban la relación maestro-alumno. El docente frustrado tendrá dificultades para relacionarse o transmitir conocimiento eficazmente. Su salud laboral y psicológica afectará directamente a la calidad de sus enseñanzas, por ejemplo, no logrando los objetivos curriculares, la falta de motivación para trabajar o agrediendo psicológicamente a los alumnos por medio de etiquetas como tonto o haragán. Esta perturbación puede corregirse a través de la sinceridad y transparencia, el interés, la interdependencia, la individualidad, la satisfacción recíproca de las necesidades tanto del docente como del alumno.

La frustración afecta a todos los seres humanos y puede producirse en cualquier situación cotidiana, por lo que esta investigación fue realizada en el ámbito pedagógico. El trabajo de campo fue realizado en el Colegio Castillo Encantado en la jornada vespertina, donde se entrevistó a 3 docentes del grado de preparatoria para comparar las respuestas a la frustración, se estudiaron 6 casos de alumnos con bajo rendimiento durante los meses de marzo a julio.

Se utilizaron como instrumentos de recolección de información la guía de observación y el estudio de casos en los alumnos para identificar las causas del bajo rendimiento escolar; con los docentes se realizó la guía para la entrevista y el Test de Frustración de Rosenzweig, recursos que permiten obtener, clasificar, analizar, sintetizar, interpretar y presentar datos de forma clara y precisa permitiendo alcanzar los objetivos propuestos. Los docentes fueron informadas acerca de la confidencialidad de los datos logrando establecer rapport y empatía, obteniendo respuestas confiables por parte de ellos.

El objetivo general de la presente investigación consiste en identificar las actitudes de frustración en el docente cuando un alumno presenta bajo rendimiento escolar, para determinar si éstas perturban el proceso de enseñanza aprendizaje. Los objetivos específicos involucran la dinámica de relación emocional del docente con el alumno de bajo rendimiento, determinar el tipo de respuestas de frustración del docente y las repercusiones de la frustración en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2 Marco Teórico.

Según la teoría psicoanalítica, la frustración es la vivencia producida por un obstáculo exterior que impide la satisfacción de impulsos instintivos, como el hambre, la sed, la sexualidad y la agresividad. La frustración es una condición de aumento de tensión emocional como resultado de la falta de lograr gratificación y satisfacción de necesidades debido a fuerzas externas; es el estado que resulta cuando un impulso de actuar o el completar un acto es bloqueado, previniendo la satisfacción.¹

Para S. Rosenzweig, psicólogo norteamericano creador de la teoría de la frustración en 1934, existe frustración cada vez que el organismo encuentra un obstáculo insuperable en la vía que lo conduce a la satisfacción de una necesidad vital cualquiera, como por ejemplo, el docente no logra que el alumno aprenda, a pesar de haber empleado diversas metodologías de enseñanza.²

La respuesta fisiológica de la frustración es lo que muchos autores denominan tensión. Los correlativos conscientes de la tensión toman diferentes formas que van desde los sentimientos vagos de inquietud, insatisfacción, molestia o ansiedad. Todas las frustraciones pueden volverse dolorosas. Las reacciones de frustración se localizan en el área subcortical en donde desovan las emociones.

Las frustraciones funcionan como fuente de poca importancia, sin embargo otros tipos de frustraciones, constituyen amenazas reales a nuestras

¹ Marshall, Wallace. Immunologic psychology and psychiatry. United States of America: 1977. Pág. 93.

² Bernstein, Jaime. Manual del Test de Frustración de Rosenzweig. Argentina: Editorial Paidós, 1972. Pág. 12

necesidades fundamentales principalmente cuando conllevan sentimientos de inseguridad, disminución de la propia estimación y pérdida de consideración social. Estas frustraciones, por cuanto encierran una amenaza al concepto de sí mismo, se dice que comprometen al yo. Las frustraciones que comprometen al yo requieren una defensa inmediata, así como se esquiva un golpe físico, se tiende a responder defensivamente a la crítica o al ridículo. Las personas se valen de diversos y complejos recursos conductuales denominados mecanismos de defensa, que son técnicas inconscientes de autoengaño para reducir la ansiedad y la culpa.³

Las reacciones defensivas ante la frustración se les puede clasificar de manera muy general, en tres tipos fundamentales de ajuste: Primero, las reacciones agresivas son en gran parte una reacción a la frustración. En la reacción agresiva el individuo ataca el obstáculo que se le opone o bien a algo que constituye un sustituto del obstáculo. Los docentes no están anuentes de manifestar este tipo de reacciones, por ejemplo cuando los niños no entienden lo que les están explicando, comienzan a distraer a sus compañeros, entonces el docente puede gritarle al alumno o tomarlo fuertemente del brazo y agrediéndole de esta manera, perdiendo así el control debido a la frustración de no poder manejar al alumno.

La agresividad tendría un gran valor de adaptación, si no fuera por el hecho de que la existencia misma del hombre moderno depende de que viva en grupos sociales en los que se procura frenar cuidadosamente la agresividad. En situaciones particulares la agresión puede ser un modo de ajuste, tal vez reduzca transitoriamente las tensiones mentales o físicas que acompañan a la frustración, pero a la larga habrá de tropezar con la censura social o con fuertes sentimientos de culpa, un docente sería fuertemente sancionado,

³ Morris G., Charles y Albert A. Maisto. "Psicología". México: Editorial Pearson Education, duodécima edición, 2005. Pág. 42.

inclusive con la cárcel, al dejar una marca física en el alumno por tomarle muy fuerte.

Segundo, reacciones de huida o retraimiento, consisten en el alejamiento de la situación que es causa de frustración. El retraimiento es una reacción de miedo, puede tratarse también de una huida física o protegerse detrás de una concha de defensa psicológica. Mientras el docente trata de explicar al alumno algo que no comprende, y se mantiene por un tiempo considerable con él explicándole y éste sigue sin entender, entonces el docente puede optar por huir y deja de explicarle al alumno, pospone la clase y se dedica a realizar otra actividad.

La tercera, las reacciones de componenda o sustitutivas son en muchas situaciones de la vida, tipos de frustración que no pueden reducirse, ni mediante reacciones agresivas, ni en forma de un retraimiento, sino sólo encontrando alguna forma de componenda. Esto significa reducir las propias ambiciones o aceptar metas simbólicas y sustitutas. Algunas de estas formas son sanas y útiles para el ajuste, por ejemplo cuando el docente está satisfecho por lo que sí ha logrado con el alumno, ya sea, cuando mejora su conducta o aprende bien un tema nuevo. Sin embargo otras componendas no son sanas, por ejemplo cuando el docente se justifica diciéndose que ya hizo todo lo posible o se reprocha que el alumno no logre aprender nada o no hay mejoras.⁴

Si hay frustración es que existe una necesidad. O en el plano social, la frustración de la necesidad conduce a aceptar la idea de una necesidad de cumplimiento, de una necesidad de afirmación, de una voluntad de poder, de

⁴ Kramer, Charles. La Frustración. Editorial Troquel. Buenos Aires. 1969. Pág. 26.

una necesidad de conservación y despliegue. Cada vez que esa necesidad de existir se encuentra insatisfecha, hay reacción a la frustración.⁵

Jhon Dollard, psicólogo norteamericano creador de la teoría de la frustración-agresión, formuló en 1937, dos puntos básicos: La agresión implica siempre la existencia de una frustración y la frustración conduce siempre algún tipo de agresión. Esta siempre implica una situación frustrante que impide el desarrollo completo de la acción y obstaculiza el camino que lleva al objetivo final. Basados en esta hipótesis, no se puede descartar que un docente frustrado puede tornarse agresivo con el alumno de bajo rendimiento escolar.

Sin embargo las insuficiencias de estas hipótesis lo llevaron a replantearse la cuestión. Mantiene el primer principio, pero abandonan el segundo, admitiendo que la frustración puede provocar una variada gama de reacciones entre las que la agresión es sólo una posibilidad.⁶

Entre los tipos de agresividad dirigida hacia el exterior tenemos, la conducta agresiva-hostil que implica destrucción, humillación y opresión, a partir de actos o palabras, expresadas de forma directa o bajo formas sutiles, como chistes, ironías, indiferencia, etc. En su forma más extrema llega a la violencia que es una manifestación física y abierta de la agresividad. El docente puede humillar o ser indiferente con el alumno, o inclusive, agredirle físicamente. La agresividad conservación, constituye un concepto más positivo de agresividad, en el que ésta se pone al servicio de la supervivencia y se enfrenta a los factores ambientalistas adversos a través de sistemas adaptativos y de defensa, psíquicos o físicos pertinentes. La agresividad autoafirmación, es la forma más personal y dinámica de entender la

⁵ Idem. Pag. 32.

⁶ Vallejo R. Julio. Introducción a la psicopatología y la psiquiatría. Salvat Editores, S. A. Barcelona. 1980. Pág. 346.

agresividad, ya que ésta comporta una actitud existencial de autoreconocimiento y estima por qué luchar para conseguir una vida más positiva y fructífera.⁷

Dentro de las maneras de reaccionar a la frustración se presenta la conducta agresiva, a través de golpes, gritos, insultos; la conducta de resignación, manifiesta la conformidad, renuncia o tolerancia en las adversidades; la fuga ante el obstáculo, muestra abandono inesperado o huída apresurada del obstáculo; el rodeo del obstáculo, es el medio empleado para hacer algo a fin de eludir las dificultades que presenta; la identificación con el obstáculo, adopta las características de alguien más para evitar sentirse incompetente; y la resolución del problema, radica en que las relaciones humanas son la única actitud constructiva para enfrentar la frustración.⁸

Rosenzweig realizó un esquema relativo a los tipos de reacción a la frustración; su propósito era clasificar tipos subjetivos de reacciones conscientes inmediatas y primarias a la frustración. Cuando un individuo experimenta frustración, siempre que no impute responsabilidad por el ingrato suceso en alguna forma objetiva, puede reaccionar en una de las tres formas subjetivas típicas siguientes, o según una combinación de ellas, como lo es traslucir la emoción de la ira y condenar al mundo exterior, otras personas, objetos y circunstancias, con relación a su frustración, adoptando una actitud de hostilidad hacia el ambiente que lo rodea; este tipo de reacción puede denominarse extrapunitiva. Puede reaccionar mostrando emociones de culpabilidad y remordimiento con la tendencia a condenarse a sí mismo como objeto directo de la censura; este tipo de reacción puede denominarse Intrapunitiva. Puede experimentar emociones de turbación y vergüenza, pero nada de censura, propugnando en cambio, la avenencia de los demás y de su

⁷ Idem. Pág. 331.

⁸ Piérre, Weil. "Relaciones Humanas". Primera Edición, Editorial Kapeluz. Buenos Aires, 1973. Pág.121.

persona a la desagradable situación. En este caso, tendrá más interés en condonar que en condenar, y en dar de la situación una imagen lo más leve posible, invocando, aun a costa de autoengaño, circunstancias inevitables o insuperables; este tipo de reacción puede llamarse impunitiva.⁹

Todo evento psicológico se basa en el previo aprendizaje. Si una persona se frustra lo suficiente y posee un grado normal de inteligencia, se puede prever que la persona se ve obligada a aprender algo de su frustración, tendrá, en el futuro al menos, que intentar remediar o evitar la fuente que produce frustraciones. Asumir una situación frustrante de una manera adaptada tiene dos objetivos, primero, poner término al desagrado que esta situación ha engendrado, y segundo, encontrar una solución práctica efectiva que permita anular las obstrucciones a la satisfacción de las necesidades o de cerca los obstáculos y frustraciones.

La tolerancia a la frustración se define por la aptitud de un individuo para soportar una frustración sin pérdida de su adaptación psicobiológica, es decir, la capacidad de retardar la satisfacción sin recurrir a tipos de respuestas inadecuadas, como la culpa, la agresividad u omisión. El concepto de tolerancia a la frustración implica la existencia de diferencias individuales en lo que se refiere a ciertos umbrales de tolerancia. Esta aptitud de tolerancia a la frustración implica la existencia de un proceso inhibitorio puesto que la frustración se acompaña de un aumento de la tensión y la satisfacción de una descarga de tensión. La inhibición que es la base de la tolerancia a la frustración, dependería de la capacidad para mantener la tensión y evitar la descarga de la misma.¹⁰

⁹ Op. Cit. Pág. 13

¹⁰ Op. Cit. Pág. 15.

Debe hacerse notar que la tolerancia a la frustración tiene implicaciones en la esfera intelectual. Así como en la esfera afectiva, la tolerancia a la frustración implica la capacidad de rechazar una satisfacción inmediata, en la esfera intelectual, el pensamiento simbólico o abstracto envuelve la capacidad del organismo para retener ciertas impresiones después de que el estímulo sea suprimido y para responder de modo selectivo después de un cierto lapso. En los dos casos hay cierta capacidad para la respuesta no inmediata, y esta capacidad se desarrolla con la maduración.¹¹

Enseñar a los jóvenes también puede ser algo terriblemente frustrante y lleno de desilusiones. Con frecuencia el maestro descubre con tristeza que su deseo entusiasta de enseñar a los jóvenes, algo que valga la pena, por alguna causa no despierta en sus alumnos un deseo entusiasta por aprenderlo. Por el contrario, se encuentran con una resistencia obstinada, escasa motivación, períodos cortos de atención, un desinterés inexplicable y a menudo una abierta hostilidad.

Un alarmante número de maestros hace eco a esta frustración. Cuando los maestros sienten esta característica, tratan de descubrir lo que pasó. Saben que algo salió mal y creen que debe haber alguna explicación de por qué la enseñanza no es tan satisfactoria como ellos esperaban.

Cuando los jóvenes, sin una razón aparente, se niegan a aprender lo que los adultos desean enseñarles, la enseñanza no tiene nada de estimulante. De hecho, puede ser una experiencia frustrante que conduce a sentimientos de inadecuación, inutilidad, exasperación y con demasiada frecuencia, de profundo resentimiento hacia el desagradecido alumno. En la calidad de la relación docente-alumno lo que es crucial, de hecho, más importante que lo

¹¹ Op. Cit. Pág. 16.

que enseña el maestro, es la forma en cómo lo hace o a quién está tratando de enseñar.¹²

Es un hecho de observación, generalmente aceptado, que la relación docente–alumno ha terminado por establecer un nexo de dependencia en el que generalmente el maestro asume la mayor parte de la actividad al informar, exponer, motivar y evaluar al alumno, mientras éste, reduce su participación a una escucha pasiva y limitada. Desde luego no todas las relaciones docente–alumno han sido de esta calidad y existen los casos de excepción donde el primero se convierte realmente en generador de inquietudes y trasmisor de experiencias que estimula el alumno a una actividad enriquecedora.

Un aspecto crucial de la interacción entre maestro y alumno es el modo en que el maestro concibe y actúa su papel de líder y autoridad, y cómo el niño cumple el papel recíproco de recibir el flujo y de ser dirigido.¹³

Los sentimientos y comportamiento del docente varían dependiendo de si una gran parte de la clase esté integrada de alumnos brillantes o por alumnos lentos, y de si está integrada por estudiantes académicamente conscientes o estudiantes indiferentes. Esta conceptualización de la relación entre docente–alumno conduce a una conclusión inevitable: La forma más apropiada de la relación entre maestro y alumno la determinan las condiciones específicas de la situación. Por esta razón es imposible ofrecer fórmulas universales para métodos de enseñanza.

¹² Gordon, Thomas. M.E.T. Maestros Eficaz y Técnicamente Preparados. Primera Edición, Editorial Diana, México 1979. Pág. 21.

¹³ Morris, Esson. Bases Psicológicas de la Educación. Segunda Edición, Editorial Interamericana. México, 1987. Pág. 351.

Los conflictos son inevitables en las relaciones humanas, y la relación docente-alumno no es una excepción. Es común que los docentes encuentren situaciones en las que sus mensajes ya no son eficaces para modificar los comportamientos inaceptables, o en que sus esfuerzos para modificar el ambiente del salón de clases no dan resultados, cuando esto ocurre los docentes se encuentran en el conflicto de la frustración.

La relación docente-alumno es de vital importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje. De ella dependerá que se alcancen los objetivos educacionales, la orientación del desarrollo de la personalidad del alumno y la eficacia del aprendizaje escolar. Ayuda también, a regular la disciplina, a la organización y el control de la clase. Esta buena interrelación permitirá la aplicación de cualquier método de enseñanza.

La relación docente-alumno dependerá de la personalidad, del modo de operar del docente, de las experiencias anteriores y del desarrollo del alumno. Influyendo todo esto en el proceso de aprendizaje. Muchos de estos factores son complejos, útiles y ocultos a la conciencia abierta tanto del docente como del alumno.

La relación entre un docente y un alumno es adecuada cuando cuenta con sinceridad o transparencia, para que cada uno sea capaz de arriesgarse a ser directo y sincero con el otro; muestra interés, cuando cada uno sabe que es valorado por el otro; interdependencia, opuesta a la dependencia, entre uno y otro; individualidad, para permitirle al otro que madure y desarrolle su originalidad, su creatividad, su individualidad, y satisfacción recíproca de las

necesidades para que las necesidades de uno no se satisfagan a expensas de las necesidades del otro.¹⁴

Lo crucial en la relación docente-alumno es que el maestro aprenda a crear una relación diádica en donde se respeten tanto las necesidades del maestro como las de los alumnos; para esto es importante tener habilidades de comunicación y escucha.¹⁵

El aprendizaje escolar está repleto de interacciones sociales y demandas intelectuales. Si hay desajuste social y/o retraso académico, los docentes lo notan de inmediato. El bajo rendimiento escolar se refiere a la discrepancia o desigualdad encontrados en algunos niños, entre su potencial, lo que se espera de ellos, y su actual nivel de rendimiento.¹⁶

El niño, pese a tener la potencialidad suficiente para un buen rendimiento académico, tropieza con una serie de dificultades para el aprendizaje, retrasándose en relación con el resto de sus compañeros. De esa manera el aprendizaje se ha vuelto algo dificultoso y lleno de errores en una o más áreas: Lectura, cálculo, escritura y el habla.¹⁷

El alumno con bajo rendimiento escolar puede manifestar las siguientes conductas: No se está quieto, se mueve constantemente; interrumpe al docente mientras está dando la clase o a sus compañeros cuando están

¹⁴ Op. Cit. Pág. 42.

¹⁵ Op. Cit. Pág. 37.

¹⁶ Aguilar, Guido. Problemas de la conducta y emociones en el niño normal: Planes de ayuda para padres y maestros. Primera Edición, Editorial Trillas. México, 2002. Pág. 150.

¹⁷ Aguilar, Guido. Conductas problemas en el niño normal: Programa preventivo y terapéutico; Guía para padres y Maestros. Primera Edición, Editorial Trillas. México, 2005. Pág. 196.

trabajando; cuando el maestro da un nuevo tema no entiende lo que se le explica, no completa los trabajos asignados en el aula o no entrega tareas, se aísla o no tiene amigos con los que jugar, tiene miedo de acercarse a los demás por miedo a las burlas o no sabe como socializar, no participa en clase, es agresivo o impulsivo, en ocasiones golpea a sus compañeros cuando juegan o no le toman en cuenta y es retraído.

Podemos clasificar los síntomas del bajo rendimiento académico, en déficit de atención, en donde el alumno tiene problema para controlar su foco de atención y existe poca concentración. Problemas de aprendizaje o dislexia, que es la deficiencia para procesar la parte fonológica del lenguaje hablado y se observa desde que un niño empieza aprender a leer y escribir; en aprendizaje lento, como su nombre lo indica, la característica esencial, es la lentitud para aprender cualquier cosa, además hay deficiencias verbales marcadas o inhabilidad verbal. Por último en trastornos emocionales que se observan en niños y niñas como la ansiedad, depresión, cólera, apatía, retraimiento, etc. Un niño ansioso presenta un temple irritable, malhumorado, mientras que uno depresivo presenta tristeza, falta de energía, apatía o retraimiento. Hay baja tolerancia a la frustración, inhabilidad para dar y recibir afecto e inhabilidad para controlar impulsos.¹⁸

Las situaciones de vida de los alumnos son complejas y tienen serios problemas que pueden ir desde enfermedades como la desnutrición, gripes constantes y/o enfermedades gastrointestinales, hasta malos hábitos como no comer una dieta equilibrada, no tener hábitos de higiene o mal uso del tiempo libre, dificultando esto su rendimiento escolar y/o la permanencia en la escuela.

¹⁸ Op. Cit. Pág. 154.

La mayoría de las familias de los alumnos con bajo rendimiento escolar, son desestructuradas, desorganizadas e inestables; no hay un control familiar hacia el proceso educativo del niño, los alumnos tienen problemas de desnutrición, indisciplina, agresividad, son fastidiosos, carecen de afecto y tienen baja autoestima.¹⁹

Entre los factores que inciden en el bajo rendimiento escolar tenemos los fisiológicos, por disfunción neurológica, trastorno de lateralización, trastorno perceptivo, trastorno del lenguaje; las condiciones sociales, afectan la salud en la familia, actividades de los padres, alcoholismo; los factores psicológicos se presentan por circunstancias familiares críticas como duelo, cambio de domicilio, quebrantos económicos; factores psicopedagógicos, no pocas veces se han presentado casos en los que el docente descarga en el niño sus propios conflictos, en los que la ética del docente se pone en entredicho, cuando de realizar su tarea con profesionalismo se trata, o en los que su negligencia o falta de interés perjudican al niño. Precipitándole hacia la manifestación de un rendimiento inferior al que podría tener por actitudes inadecuadas de su parte: Ridiculización del niño ante el grupo, irritabilidad, irrespeto a la dignidad y personalidad del niño, exceso de castigos.²⁰

Cuando un niño presenta bajo rendimiento escolar se debe hacer un diagnóstico diferencial con el fin de definir prioridades para el tratamiento. El diagnóstico diferencial es útil porque evita tratar síntomas que son epifenómenos, y no causa, del bajo rendimiento académico, como la falta de motivación o la metacognición. El diagnóstico diferencial nos permite especificar las deficiencias causales del bajo rendimiento académico, definir prioridades en el tratamiento y evitar el tratamiento de resultados o epifenómenos del bajo rendimiento.

¹⁹ Lang, Jean Louis. "La infancia inadaptada". Editorial Paidea. Barcelona: 170. Pág. 23.

²⁰ García de Zelaya, Beatriz y Silvia Arce. "Problemas de Aprendizaje". Primera edición. Editorial Piedra Santa. Guatemala: 2004. Pág. 55.

El docente es una persona grande en la que el niño reconoce autoridad, incluso se opone a ella, lo cual es una manera de admitirla. El docente es la persona que permite hacer, la que enseña cómo hacer, pero que al mismo tiempo señala al niño los límites de sus capacidades. Los efectos de una educación autoritaria, en donde los niños son castigados con frecuencia, pueden repercutir comúnmente en comportamientos negativos como la rebeldía, la agresividad o los celos. Ninguna educación puede prescindir del refuerzo negativo de la sanción, pero el exceso de castigo, tanto como su ausencia, crea un malestar en el niño. El justo medio, entre castigo y recompensa, es lo que debe adoptarse.²¹

Desde una perspectiva pedagógica el docente debe ofrecer al niño el apoyo necesario para su desarrollo. Se deben establecer las condiciones del aprendizaje; el aprendizaje escolar casi siempre se realiza en grupo, por consiguiente, los maestros deben fijar las condiciones para el aprendizaje en grupo y los niños deben conocer las reglas de comportamiento para funcionar socialmente. Se debe diseñar el sistema de enseñanza aprendizaje que permita el éxito académico; la sensación de éxito genera satisfacción y deseos de seguir estudiando, es decir aumenta la motivación. Se debe destacar la importancia de detectar, diagnosticar y dar tratamiento lo más temprano posible, pues con la detección y tratamiento temprano se evitan complicaciones y maximizan el rendimiento de los recursos usados en el tratamiento.²²

²¹ Nieto, Margarita. ¿Por qué hay niños que no aprenden? Segunda Edición, Editorial Copilco S.A. México, 1987. Pág. 19.

²² Ídem. Pág. 174.

1.3 Delimitación

La frustración es la respuesta de cualquier ser humano ante el obstáculo de la satisfacción de una necesidad. Cualquier situación cotidiana puede producir frustración, es por eso que esta investigación se enfoca en la frustración en el ámbito pedagógico derivado del bajo rendimiento escolar.

El trabajo de campo se llevó a cabo en el Colegio Castillo Encantado jornada vespertina, ubicado en la zona 2 de la Ciudad Capital de Guatemala; se realizó en los meses de marzo a julio con el personal docente del grado de preparatoria, así como los alumnos de éste grado, niños y niñas de 6 a 7 años. Se eligió esta población, pues es en el grado de preparatoria donde se estimulan las habilidades necesarias para la adquisición de la lectoescritura y el cálculo matemático, así como las habilidades sociales de los niños en estas edades.

Los factores del problema que se investigaron fueron el bajo rendimiento escolar en los alumnos, la frustración en los docentes y la interrelación del docente con los alumnos. La investigación se enfocó sobre la frustración de los docentes y su repercusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los alumnos a los que se les realizó un estudio de caso, fueron aquellos que puntuaron, en la guía de observación, indicadores de bajo rendimiento.

CAPÍTULO II

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

2.1 Técnicas:

Técnica de muestreo:

La investigación se llevó a cabo en el Colegio Castillo Encantado, ubicado en la 3av. 8-31 zona 2, durante la jornada vespertina; la población presentó las siguientes características: Alumnos de preparatoria, niños y niñas, entre 6 y 7 años con bajo rendimiento escolar y 3 docentes que trabajaran con este grupo escolar.

El muestreo que se utilizó fue deliberado e intencional. La guía de observación de indicadores de bajo rendimiento escolar nos dio la pauta para seleccionar la muestra de niños que puntuaban con indicadores de bajo rendimiento. Se tomó la decisión de trabajar con el grupo escolar de preparatoria, pues es en este grado donde se inicia el proceso de lectoescritura y operaciones matemáticas, ya que mientras más temprano se detecten los problemas de aprendizaje mejor pueden ser abordados.

Técnicas de recolección de datos:

La observación:

Permitió conocer de forma directa el objeto de estudio para luego describir y analizar situaciones o conducta manifiesta sobre la realidad estudiada. Esta técnica se utilizó dentro del aula mientras los docentes impartían clases y los niños trabajaban ejercicios. También se observó a la hora de recreo por el ambiente natural de socialización de los niños. Ésta se realizó por medio de

una guía de observación a los 28 alumnos del grado y se determinó que niños puntuaron indicadores de bajo rendimiento escolar.

Estudio de casos:

Se eligió realizar un estudio de caso con los alumnos de bajo rendimiento escolar debido a la particularidad y complejidad de cada uno. Se realizó con el apoyo de los padres de familia, la maestra de grado y el propio niño. Se trabajó en el caso durante los meses de mayo a julio. Se realizó una breve historia clínica, se planteó una impresión clínica de las posibles causas del bajo rendimiento escolar, así como conclusiones y recomendaciones a cada caso particular.

La entrevista:

Esta técnica permitió recabar información de los docentes en torno a su interrelación con los alumnos y su conocimiento sobre el bajo rendimiento escolar; con ella se determinó en qué grado la frustración del docente deteriora la relación con el alumno de bajo rendimiento. Fue realizada a los 3 docentes de la manera mas completa posible debido a su flexibilidad.

La prueba proyectiva: Test de Frustración de Rosenzweig.

Esta prueba proyectiva evocó respuestas inconscientes de la personalidad del docente en torno al manejo de la frustración. En esta prueba, se le presentaron 24 láminas ilustradas con situaciones frustrantes y se solicitó al examinado dar como respuesta lo primero que se le viniera a la mente a través de sus interpretaciones subjetivas de los estímulos percibidos, de ésta manera manifestó sus actitudes y su inconsciente.

El test de frustración exploró un área específica: La respuesta de tolerancia o intolerancia frente a una situación frustrante. Reveló los tipos de reacciones a las presiones de la vida corriente. El test se aplicó a los 3 docentes y se determinó el tipo de frustración predominante, ya sea extrapunitiva, intrapunitiva o impunitiva, y sus posibles repercusiones en el quehacer educativo.

Técnica de análisis de datos:

Para comprender a profundidad la dinámica de la frustración del docente y su repercusión en el bajo rendimiento escolar del alumno, se empleó una técnica que permitió descubrir las necesidades, conductas y actitudes del docente, pero principalmente su subjetividad, para ello se utilizó la metodología cualitativa en donde se reseñan las características o rasgos de la situación o fenómeno de estudio; y específicamente uno de sus métodos: La fenomenología, que nos ayudó a la descripción del mismo, a la búsqueda de múltiples repercusiones de la frustración y la interpretación de diversas manifestaciones en el ámbito pedagógico.

2.2 Instrumentos:

Guía de Observación de Indicadores de Bajo Rendimiento Escolar:

La guía se realizó individualmente a los 28 alumnos de preparatoria. Esta se realizó dentro del aula y a la hora de recreo. Al inicio de la guía se anotó el nombre del niño, la edad, el sexo, el grado y la fecha de realización de la observación. Se evaluaron las áreas de rendimiento académico, socialización, motivación, interés, atención, memoria y conducta. Dependiendo de los resultados de la guía, se determinó qué alumnos poseen bajo rendimiento escolar y se procedió al estudio de caso.

Estudio de Caso:

El estudio de caso abarcó la complejidad de un caso en particular. Se determinó que los casos a estudiar serían aquellos alumnos que en la guía de observación puntuaron con indicadores de bajo rendimiento escolar. Se entrevistó a los padres de familia para conocer el desarrollo del niño y la interrelación familiar; se entrevistó a la maestra para conocer el desempeño escolar, socialización, conducta y la relación del niño con su maestra. A los niños se les evaluó con el test de Madurez Grafo-perceptiva de Bender para evidenciar si existía o no lesión cerebral. Se realizó una breve historia clínica con los antecedentes del niño, se dio una impresión clínica de las causas del bajo rendimiento escolar, así como conclusiones y recomendaciones para los padres de familia y a la maestra.

Entrevista:

Se trabajó con preguntas abiertas, sin un orden preestablecido, adquiriendo características de conversación. Esta se realizó para conocer la subjetividad del docente en su quehacer educativo. Debido a la flexibilidad de una entrevista, se elaboró una guía, la cual abarcó sobre el docente y su vocación, el conocimiento del bajo rendimiento escolar y por último su interrelación con los alumnos.

Test de Frustración de Rosenzweig:

El test exploró la respuesta de tolerancia o intolerancia frente a una situación frustrante. A los 3 docentes se les indicó el procedimiento para la ejecución de la prueba. Se les mostró una a una las 24 láminas, ellos fueron anotando en las hojas de respuestas, posteriormente se evaluaron sus respuestas con el baremo del test. Los resultados determinaron el tipo de respuesta de frustración predominante en ellos.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Características del lugar y de la población:

Características del lugar:

Para el estudio de la frustración en el ámbito pedagógico, fue necesario realizar el trabajo de campo en una institución educativa. Se eligió al Colegio Castillo Encantado en la jornada vespertina porque los alumnos que asisten a ésta institución son de escasos recursos y el bajo rendimiento escolar es un problema común en las aulas según refiere la psicóloga de la institución.

El colegio se encuentra ubicado en la zona dos de la Ciudad de Guatemala y funciona en dos jornadas, matutina y vespertina. La jornada vespertina se mantiene por medio de becas, apadrinamientos y colegiaturas que pagan los padres de familia. La institución cuenta con personal administrativo, docente, operativo, una psicóloga y una terapeuta del lenguaje. Los niveles educativos que se imparten son preprimaria y primaria; así como talleres ocupacionales y un programa de educación especial.

Características de la población:

Todos los seres humanos manifiestan frustración ante un obstáculo que no les permita la satisfacción de sus necesidades. La población abordada en el estudio fue el aula de preparatoria. Se eligió este grado debido a que los alumnos adquieren destrezas cognitivas necesarias para la adquisición de la lectoescritura y las habilidades para el cálculo matemático. De esta manera se pueden detectar los problemas de aprendizaje a una edad temprana.

La población se dividió en dos grupos de estudio, el primer grupo fue el de los alumnos para detectar el bajo rendimiento escolar; el segundo, se conformó por los docentes que laboran en preparatoria, para estudiar sus actitudes de frustración y su interrelación con los alumnos de bajo rendimiento escolar.

Los alumnos fueron niños y niñas comprendidos en las edades de 6 a 7 años. A éstas edades los niños y niñas dirigen su actividad social hacia los niños de su misma edad y logran establecer un vínculo afectivo con su maestra.

El total de docentes fueron 3, todas de género femenino, las edades comprendidas son de 31 a 52 años. Las tres llevan más de 10 años laborando como maestras.

3.2 Obtención de resultados a través de la Guía de Observación de Indicadores de Bajo Rendimiento Escolar:

La maestra de grado fue informada acerca de la mecánica procedimental que permitiría, a través de la guía de observación, identificar a los niños con bajo rendimiento escolar. Esta se realizó a los 28 alumnos del grado. La primera área de observación, el rendimiento académico, fue completada por la maestra de grado según lo indicaba la guía, las 4 áreas restantes, fueron realizadas por el investigador.

De los 28 niños evaluados, el 14% de los alumnos puntuaron con excelente rendimiento escolar, 14% fue representado por los alumnos que puntuaron con alto rendimiento escolar, el 47% lo representaron los que puntuaron con regular rendimiento y el 25% evidenció bajo rendimiento escolar. Es un porcentaje alto de bajo rendimiento escolar para un aula.

Según la lista de observación, en los siete alumnos de bajo rendimiento, las áreas afectadas en orden de severidad son: La atención y memoria, necesarias para la adquisición, almacenamiento y transferencia del aprendizaje; la motivación e interés por el trabajo, vital para encontrar las actividades académicas significativas, valiosas y de beneficio personal; el rendimiento académico, se manifiesta a través de los resultados de las evaluaciones, trabajos realizados en el aula y el aprendizaje significativo del niño; la socialización, en esta se evidencia que los niños se esfuerzan continuamente para ser aceptados por el grupo escolar, son niños tímidos, retraídos, algunos riñen con sus compañeros y no son líderes en el aula; y por último el área de la conducta, representada por la impulsividad, desobediencia, hiperactividad y ansiedad en niños.

Esta guía determinó a los niños con bajo rendimiento escolar y con los que se inició el estudio de caso. No se tomaron en cuenta a aquellos alumnos que puntuaron alto en problemas de conducta, pues la investigación se centró en el bajo rendimiento.

3.3 Obtención de resultados a través del estudio de casos:

El estudio de caso se llevó a cabo con los alumnos que puntuaron con indicadores de bajo rendimiento escolar. Se realizó una breve historia clínica con la ayuda de los padres y la maestra. Se dio una impresión clínica para determinar las causas del bajo rendimiento escolar y se propusieron recomendaciones tanto para padres como para los docentes para optimizar el aprendizaje del niño.

Solamente un niño no se integró al estudio de casos debido a que los padres de familia negaron la problemática del niño y se rehusaron a cooperar, por lo

que los resultados siguientes se dan sobre la población total de 6 alumnos, 3 niños y 3 niñas.

Los resultados son los siguientes: El 66% de las familias son desorganizadas, las normas de disciplina son incongruentes, esto quiere decir que la madre regaña y el padre consiente o viceversa, hay autoritarismo o negligencia por parte de los padres de familia. El 44% restante está expresado en las familias organizadas que ejercen disciplina asertiva y promueven la comunicación.

El 50% de los padres de familia, ambos trabajan, dejando a sus hijos solos o en compañía de un familiar durante todo el día, mientras que el otro 50%, la madre se queda con ellos en el hogar. El abandono es una de las causas del bajo rendimiento escolar, ya que los niños no realizan correctamente las tareas por falta de supervisión de un adulto, y a pesar de que la madre se queda con ellos, se enfoca más en las actividades del hogar y no a las de su hijo o hija.

En cuanto a la relación afectiva con su maestra el 44% manifestó una relación adecuada con su maestra, a través del respeto, confianza y cariño, mientras el 66% restante manifestó una relación inadecuada, con alejamiento, rechazo y miedo por las reprimendas de la maestra.

En el estudio de caso se evaluó el grado de madurez grafoperceptiva necesaria para la adquisición de la lectoescritura. La importancia de estos resultados radica en que el 83% de la población, tiene una edad mental mayor a su edad cronológica. Con esto se demuestra que los niños y niñas de bajo rendimiento escolar poseen una inteligencia promedio o superior, y están suficientemente maduros para aprender al mismo ritmo de sus

compañeros de clase. Solamente el 17%, puntuó debajo de su edad cronológica, sin embargo este niño manifestó indicadores de perturbación emocional, como la impulsividad, ansiedad y la conducta acting out, lo que probablemente entorpeció su desempeño.

Por último, las causas del bajo rendimiento escolar de los casos estudiados se expresan de la siguiente manera: El 17% de los casos presentan desnutrición, el 33% manifiesta problemas emocionales como la ansiedad, impulsividad e hiperactividad, y el 50% tienen problemas visuales, como el astigmatismo, y no han sido tratados por un médico. Ninguno de los casos presentó indicadores de lesión cerebral como causa del bajo rendimiento escolar.

3.4 Obtención de resultados a través de la guía de entrevista:

Los miembros que conforman la muestra son 3 maestras que tienen experiencia docente por más de 10 años, las edades están comprendidas en 31 hasta 52 años. Dos de ellas son maestras de preprimaria y una de ellas de educación para el hogar. Las tres imparten clases en preparatoria.

La relación predominante de ellas hacia los alumnos es afectiva y de amistad, sin embargo una de ellas refiere que es autoritaria y estricta con ellos. Solamente una de ellas tiene un profesorado a nivel universitario en educación. Refieren que dentro de las dificultades encontradas en su quehacer educativo está principalmente la falta de disciplina y atención de los niños, la falta de apoyo por parte de los padres y el machismo.

Todas ellas refieren que han trabajado con alumnos de bajo rendimiento escolar. Para ellas, las características de éstos niños son la agresividad,

indisciplina, no poner atención, la dificultad para aprender, molestar en clase, distraerse fácilmente, no cumplir con las tareas, aprendizaje lento, no trabajar en clase, querer llamar la atención de la maestra, ser consentidos, tener mala alimentación y problemas familiares, algunos niños no hablan en clase, se aíslan o no tienen amigos.

Las maestras refieren que no cuentan con estrategias metodológicas para el abordamiento del bajo rendimiento escolar. Ninguna de las tres maestras planifica actividades específicas para estos niños. Para abordar a estos niños, ellas trabajan con ellos a la hora de recreo o en períodos libres en donde les explican individualmente el tema, envían tareas extras, en ocasiones colocan a los niños de bajo rendimiento cerca de los niños con alto rendimiento para que los ayuden, o les dan más participación en clase para estimular la seguridad en ellos. Todas estas son actividades que han ido adquiriendo a través de su experiencia como docente.

La relación en la familia, la disciplina y el hacinamiento de las aulas, según las maestras, son los factores que deben cambiar para favorecer el aprendizaje del niño.

Las tres maestras convergieron en que la participación de los padres de éstos niños es negativa, ya sea porque los dejan solos, con un familiar o con los hermanos mayores, se excusan generalmente por el trabajo, refieren que no tienen tiempo o que están cansados para ayudar a sus hijos, los padres no colaboran en casa con las tareas, algunos de ellos se molestan porque las maestras envían notas de quejas y las culpabilizan por el rendimiento de su hijo.

Las emociones que despiertan los niños de bajo rendimiento en las maestras son de frustración, porque ellos no responden al mismo ritmo del grupo o pareciera que no entiende las explicaciones de la maestra; tristeza, porque al conocer las condiciones de vida del niño no pueden ayudar a mejorarlas; enojo, por la impotencia de no poder ayudar más al niño; miedo, a que el bajo rendimiento sea producto de una posible patología; preocupación, al ver que el niño posiblemente repita el año porque no aprende; curiosidad, investigan para conocer que le pasa al niño y de esa manera poder ayudarlo; e inquietud para hallar soluciones al problema.

Por último, dos de las maestras confirmaron que la relación con un niño de bajo rendimiento escolar si es diferente a la del resto del grupo. Una de ellas refirió que se frustra y se culpabiliza porque el niño no aprende, asevera que en la mayoría de veces la relación se vuelve negativa, es decir hay más regaños, castigos, el niño evita a la maestra, le tiene miedo o se aísla. La otra expresó que generalmente los niños de bajo rendimiento no se acercan a la maestra por miedo al regaño o vergüenza por no haber entendido la explicación, sin embargo por medio de reforzamiento afectivo el niño pierde el temor. Refirió que es importante que se le de al niño la confianza y seguridad para que realice las tareas. La tercera maestra expuso que para ella no cambia la relación de un niño con bajo rendimiento a otro con rendimiento regular. Afirma que los sentimientos de alegría, cuando un niño realiza con éxito una tarea, son igual de fuertes que la confianza que deposita en ella un niño que pregunta porque no sabe cómo realizar cierta tarea. Hizo alusión que las maestras siempre tienen un niño consentido y no necesariamente son aquellos niños que rinden más.

3.5 Obtención de resultados a través del test de frustración de Rosenzweig:

Rosenzweig creó este test en base a los principios generales de su teoría de la frustración, la prueba fue diseñada para evaluar el nivel de frustración de un sujeto y en base a ello determinar algunos rasgos de su personalidad y su manera de relacionarse con la agresión, ya sea a través de bloqueos, conductas unitivas, defensivas, o de dominación.

La prueba se administró individualmente a las tres maestras de preparatoria. Se les mostraron una a una cada lámina y se les solicitó que contestaran en la hoja de respuestas lo que dirían en esa situación específica. La prueba evaluó la tolerancia a la frustración, la dirección de la agresividad y el manejo de la culpa.

El test de frustración demostró que dos de las maestras manejan la frustración de la siguiente manera: Atribuyen agresivamente la frustración a personas o cosas exteriores, este tipo de frustración se le denomina extrapunitiva, esto quiere decir que su agresión es dirigida al exterior por medio de emociones de cólera e irritación, hacen sentir culpable al otro, hay hostilidad y reproches, acusaciones y amenazas, niega ser responsable de la situación, pide ayuda para que el otro resuelva y aporte la solución. Ambas presentan baja tolerancia a la frustración con respuestas agresivas dirigidas al exterior. En situaciones frustrantes ven amenazado su Yo, por lo que solamente se defienden y se les dificulta satisfacer sus necesidades o buscar soluciones. Trasladando esto al ámbito pedagógico, tal agresividad dirigida al exterior es depositada en los alumnos. Las maestras tienden a culpabilizar al niño porque no puede hacer las tareas o porque no entiende. Es por eso que utilizan frases como “tenía que ser usted como siempre” “otra vez no trajo la tarea”, “usted es un irresponsable”, “¿Qué quiere que yo haga?”, etc.

El manejo de frustración, en la otra maestra, se da de la siguiente manera: no culpa o atribuye la situación como inevitable, elude reproches, al individuo frustrante se le absuelve o perdona por completo, agrega humor a la situación. Es paciente e inclusive sumisa, acepta que el tiempo y las circunstancias darán la solución, y acepta la situación sin quejarse. El grado de agresividad es bajo hacia el ambiente, y propone soluciones que satisfagan sus necesidades. Manifiesta respuestas adaptativas adecuadas a la realidad.

El grado de represión de la agresividad es alto. Este tipo de frustración se denomina impunitiva. En el ámbito pedagógico se manifiesta en aquellas maestras que son tolerantes y respetan la individualidad de los niños, no los etiquetan y motivan su confianza y seguridad. No necesitan hacer uso de castigos ni ser autoritarias para cambiar una conducta negativa. Sin embargo por el grado de represión de la agresividad, en un momento dado puede perder el control y tornarse sumamente agresiva con el niño.

3.6 Análisis Global

El bajo rendimiento se produce en niño típicos, sin problemas perceptivos, cognitivos o físicos, que no rinden igual al grupo escolar. El estudio comprobó que los alumnos de bajo rendimiento escolar no padecían de ninguna afección neurológica. Las causas del bajo rendimiento escolar en la muestra van desde problemas de salud, como la desnutrición y problemas visuales, hasta perturbaciones emocionales, como la impulsividad, ansiedad y problemas de conducta. Todos los anteriores pueden y deben ser tratados para mejorar el rendimiento académico de los niños. Es responsabilidad de los padres de familia velar por el bienestar físico y mental de sus hijos.

La mayoría de la muestra de niños con bajo rendimiento, que oscilan en las edades de 6 y 7 años, presentan una madurez mental mayor a la esperada por su edad cronológica, tienen desarrolladas habilidades que corresponden a niños de 7 y 8 años. Esto se comprobó a través del test de madurez grafo perceptiva de Bender. Con esto se demuestra que la inteligencia de los evaluados es promedio o superior y que poseen las aptitudes necesarias para aprender al mismo ritmo de los otros niños. Sin embargo hay otros factores que entorpecen su desempeño, como una familia disfuncional, problemas emocionales o metodologías educativas.

Un factor determinante del bajo rendimiento escolar es la falta de participación de los padres de familia, según los resultados obtenidos. En su mayoría son padres agotados, que trabajan 8 horas diarias y que al llegar del trabajo están cansados para ayudar y satisfacer las necesidades del niño; padres negligentes aquellos que ni responden a las necesidades ni exigen, en otras palabras no les ponen atención, no velan por el cuidado de sus hijos, ni les ponen reglas; y por último los padres permisivos que responden a las necesidades y exigen poco de los hijos; dan de comer, consienten, llevan al doctor, pero no tienen reglas consistentes, no corrigen, o bien, lo hacen tan sutilmente que los hijos no responden.

En cualquier relación humana, si surge un problema, se busca una explicación o un culpable, ese es el caso de los alumnos de bajo rendimiento. Los padres culpabilizan a la maestra por la cantidad de tareas que dejan, por las metodologías que emplean, inclusive por la apariencia física, tono de voz o personalidad. Las maestras depositan la culpa en los padres, por irresponsables, incumplidos o perezosos, tal y como refirieron ambos. El niño que recibe críticas de su maestra por parte de los papás y viceversa, se culpa, se engendran en él sentimientos de angustia por las tareas no cumplidas o mal hechas, sabe que de una u otra forma recibirá

consecuencias negativas. Un niño astuto, puede utilizar esta disfuncional relación para culpar al otro, maestra o padres, y salir librado de un castigo o regaño.

Debido a que las maestras no poseen una formación académica superior o diplomados de especialización en dificultades educativas, no cuentan con las estrategias metodológicas para el abordamiento de problemas de aprendizaje. Según los datos obtenidos, es por medio de la experiencia que ellas abordan las dificultades que presentan éstos alumnos, en ocasiones acuden a la coordinación u orientación escolar; ninguna de las maestras planifica actividades extras para facilitar el aprendizaje de los alumnos de bajo rendimiento; utilizan la misma metodología con todos los niños, sin importar el nivel de rendimiento académico; en ocasiones abordan a los niños de bajo rendimiento en períodos libres en donde les explican individualmente los contenidos o les dejan tareas extras para realizar en casa. Una de las actividades que realizan con ellos es propiciar la participación activa del niño dentro del aula, llamándolo a que pase al pizarrón, que sea el auxiliar de la maestra, o brindándole la confianza y seguridad necesaria para que realice la tarea.

La mayoría de docentes empiezan su vida profesional con enardecimiento, sentimientos de alegría y realización. Sin embargo se encuentra con diversas vicisitudes que entorpecen su trabajo, como el bajo rendimiento escolar, el cual obstruye el desempeño efectivo en su labor educativa. Al inicio enfrenta esta problemática como un reto y con entusiasmo, al avanzar, se da cuenta que no está en sus manos solucionar el problema, el docente ha realizado un sin número de actividades para favorecer el aprendizaje y no ve resultados positivos. Inician a gestarse en el docente sentimientos de frustración, tristeza, preocupación o enojo.

La frustración se manifiesta ante cualquier situación cotidiana y se produce al tener un obstáculo que no permite lograr la satisfacción o gratificación inmediata de las necesidades. Existen tantos motivos de frustraciones que sería utópico enumerarlos todos. Tal es el ejemplo de las maestras en su quehacer educativo. Un docente puede frustrarse ya sea por un ambiente laboral hostil, dificultades con los padres de familia, por el bajo rendimiento escolar, por problemas de conducta en los alumnos, por las condiciones laborales, la remuneración económica. Todas estas situaciones pueden frustrar a un docente.²³

El bajo rendimiento escolar produce frustración porque el maestro se expone constantemente a la misma situación frustrante, y a pesar de emplear diversas metodologías, el alumno no aprende; por ello emergen de él sentimientos de preocupación y culpa, lo que lo imposibilita para la búsqueda de posibles soluciones a la problemática. Una maestra refirió que ella se frustra porque ya no puede hacer nada más por el niño.

Las frustraciones son normales en la vida, justamente, el equilibrio de una persona se caracteriza por su amplitud para vencer las frustraciones, a esto se le denomina tolerancia a la frustración. Enfrentar una situación frustrante permite terminar con el desagrado que esta situación engendra y encontrar una solución práctica y efectiva que permita anular las obstrucciones que limitan la satisfacción inmediata de las necesidades; de la manera en que se manejen las frustraciones dependerá el grado de ajuste a situaciones frustrantes y el aprendizaje necesario para enfrentar nuevas. La tolerancia a la frustración se define por la aptitud que tiene un individuo de retardar una satisfacción inmediata, implica la capacidad de inhibición de respuestas inadecuadas como la agresividad, huída u omisión. Los seres humanos tienen diferentes umbrales de tolerancia a la frustración y esto se depende de

²³ Op. Cit. Pág. 12.

cómo fueron satisfechas sus necesidades en la infancia. Es debido a esta tolerancia a la frustración que las maestras tienen diferentes respuestas ante la misma situación frustrante, el bajo rendimiento escolar.²⁴

Una situación frustrante se puede clasificar de dos formas: En la primera, existe un obstáculo que interrumpe la satisfacción, la persona se defrauda y se frustra. En la segunda, la situación señala a la persona de culpable, se le acusa, se le responsabiliza o es juzgado. Dependiendo de la situación frustrante la persona responde de diversas maneras: Acusa a otros, se culpabiliza, omite o le resta importancia a la situación, puede buscar alternativas de solución o pide ayuda. En el marco educativo, los docentes encuentran el bajo rendimiento como un obstáculo que no les permite desempeñar su trabajo adecuadamente. Por otro lado, los padres de familia culpabilizan o responsabilizan al docente de que el niño no aprenda por la metodología empleada. Ambas situaciones frustran al maestro.

La frustración puede presentar una gama de respuestas, como resignación, huida, omisión, resolución del problema, etc., la agresión es sólo una de ellas. Según los resultados de la investigación, la mayoría de las maestras tienen una respuesta agresiva a la frustración, esto demuestra su baja tolerancia a la frustración.

La agresividad puede ir dirigida hacia el otro, denominada extrapunitiva; dirigida hacia sí mismo, llamada intrapunitiva; y dirigida al ambiente, conocida como impunitiva. Las maestras manifestaron respuestas extrapunitivas e impunitivas. En las respuestas extrapunitivas, la tolerancia a la frustración es

²⁴ Para Rosenzweig, la ausencia de toda frustración en la primera infancia hace al sujeto incapaz más tarde de responder a una frustración de manera adecuada. Por otro lado, una frustración excesiva puede crear zonas de poca tolerancia pues el niño, a causa de su inmadurez, reacciona de forma inadecuada con agresividad.

muy baja, por lo que perciben el ambiente externo como hostil, agreden a los objetos o sujetos que son la fuente de frustración, los culpabilizan y se les dificulta plantear soluciones a la situación. La maestra se torna agresiva con el niño cuando le reprende con un tono de voz fuerte, lo avergüenza o desvaloriza frente a sus amigos, lo insulta o etiqueta como tortuga, haragán o lento, le impone castigos muy severos, lo toma fuertemente del brazo para llevarlo a algún lugar, etc.

Se manifiesta también cuando se dirige al niño con expresiones como “tenía que ser usted”, “como siempre...”, “otra vez no hiciste la tarea”, “¡qué raro que no trajo el deber!”, con estas expresiones se evidencia la agresividad de la maestra hacia el niño, en donde hace abuso de su autoridad y culpabiliza al niño. Una de las maestras refirió que no puede establecer una relación de amistad con sus alumnos, sino que es autoritaria. Los alumnos también refirieron que su maestra tiene reglas y que si no las cumplen tienen un castigo, por lo que algunos niños temen romper las reglas y ser castigados. Por otro lado, el niño al recibir tanta hostilidad, puede tornarse sumiso u hostil, rechazando a la maestra y manifestando problemas de conducta, como la desobediencia, indiferencia o rebeldía.

Las respuestas impunitivas, se manifiestan en el aula cuando la maestra ignora al niño, o lo evade para no ayudarlo en sus necesidades, el niño identifica el rechazo por parte de ella, por lo que la evita. Esta maestra mencionó que cuando el niño no puede hacer algo, ella lo deja inconcluso y lo retoma más tarde, o deja tareas extras para que el niño las realice, de esta manera se demuestra la paciencia, sumisión o evasión, que tiene ante el problema y espera que el tiempo dé la solución.

Lo negativo en este tipo de respuestas, es que la agresión se reprime a tal grado que cuando la maestra pierde la paciencia, porque no logra solucionar el problema, puede tornarse sumamente hostil con el niño y agredirlo o imponerle castigos severos. Las respuestas a la frustración siempre conllevan una connotación agresiva. Por otro lado, en este tipo de respuestas, se manifiesta una alta tolerancia a la frustración, debido a que la maestra no le importa retardar la satisfacción de sus necesidades y se inhibe de ser agresiva. La maestra percibe el bajo rendimiento escolar como susceptible a mejorarse y pide ayuda para contribuir a la solución del problema.

La relación de los niños con este tipo de maestros, es de confianza y respeto, pues reconocen que serán ayudados de una u otra manera sin que lo culpabilicen por no realizar correctamente una tarea. En este tipo de relación hay interdependencia, compromiso y un vínculo afectivo positivo. Hace uso del humor para mejorar la relación, inclusive reconoce sus limitaciones como maestra y valora lo que ha hecho por el niño. Esta maestra indicó que califica su relación con los niños como afectiva y maternal.

Las relaciones que se establecen con un docente frustrado con respuestas extrapunitivas, como ellas lo hicieron notar, es de autoridad. Los niños les temen por lo agresivas que tienden ser, por lo que se distancian emocionalmente de ellas, las identifican solamente como autoridad y no como personas que satisfacen sus necesidades. No se debe entender por agresividad solamente los golpes o maltrato físico, sino que también, el uso de insultos o la desvalorización que se deposita en una persona, al culpabilizarla y responsabilizarla por situaciones conflictivas que se presentan.

Las maestras refirieron que procuran establecer una relación de confianza y amistad con los niños de bajo rendimiento escolar, sin embargo cuando los niños incumplen con las tareas, ellas se enojan y los regañan o castigan. También manifestaron que éstos niños se ponen ansiosos cuando la maestra se le acerca y les preguntan por las tareas que no hicieron, ellos se muestran temerosos y la evitan o se alejan de ella. Tal es el grado de agresividad por parte de una maestra, que un niño refirió que no pide permiso para ir al baño por miedo a que la maestra le regañe.

Como en cualquier relación humana, surgen problemas, estos se dan porque la maestra tiende a culpabilizar a alguien por el bajo rendimiento escolar, ya sea que culpa a los padres por negligentes o al propio niño por irresponsable o incapaz. La culpa, ya sea asumida por el sujeto o depositada en otros, es una respuesta a la frustración.

El depositar la culpa en algo o alguien, el descargar la agresividad, el pedir ayuda o buscar la solución al problema, son las maneras de liberar la tensión producida por la frustración. Así mismo, dependiendo del grado de madurez de una persona así será su tolerancia a la frustración. Esto no implica que no se frustre, sino que aprenda de las experiencias frustrantes y las enfrente buscando soluciones, en esto radica la importancia del estudio de frustración.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones:

1. Las actitudes de frustración de las maestras ante los alumnos de bajo rendimiento escolar son predominantemente reacciones agresivas. La agresividad reduce transitoriamente las tensiones mentales o físicas que acompañan a la frustración, pero tropiezan con la censura social o con fuertes sentimientos de culpa.

2. Las reacciones agresivas del docente se manifiestan a través de la desvalorización, culpabilización y ridiculización del alumno, castigos severos por el incumplimiento de las tareas y reprimendas que transmiten hostilidad. Dentro de estas reprimendas tenemos expresiones como “Otra vez no cumplió con la tarea”, “Tenía que ser usted”, entre otras, que etiquetan al alumno y hacen crecer en él sentimientos de inseguridad y desconfianza.

3. El bajo rendimiento escolar en los alumnos no se debe a factores orgánicos. Las causas son problemas de salud, como la desnutrición y el astigmatismo; problemas emocionales, como la ansiedad e impulsividad; y por la falta de participación de los padres de familia en las actividades educativas de sus hijos.

4. Los problemas de conducta, como la hiperactividad, desatención o agresividad de los niños, frustran más a un docente que el bajo rendimiento escolar. Los maestros no logran reafirmar su figura de autoridad, sus mensajes no son eficaces para modificar los comportamientos inaceptables;

por lo que pierden tiempo, que podría ser empleado con fines educativos, en retomar el control y organización del aula. Esto puede deberse porque la conducta inadecuada es más observable socialmente que el bajo rendimiento escolar, por lo que las maestras temen ser reprendidas, por las autoridades de la institución, por perder el control del grupo.

5. Las maestras no cuentan con estrategias metodológicas para el abordamiento del bajo rendimiento escolar, no planifican actividades adecuadas para potencializar el aprendizaje en estos niños y su abordamiento es puramente empírico. Generalmente abusan de reforzadores negativos, como los castigos, para modificar ciertas conductas.

6. La relación docente alumno si se perturba por las actitudes de frustración y más cuando conllevan respuestas agresivas por parte del docente. El niño le teme y desconfía del maestro, se distancia emocionalmente de él y lo evita. Por otro lado, cuando el maestro es comprensivo y respeta la individualidad del alumno, este se acerca a él y le pide ayuda.

4.2 Recomendaciones:

Al Colegio Castillo Encantado:

1. Realizar un estudio psicopedagógico de los alumnos con bajo rendimiento, para conocer las causas de este, y poder así abordarlos con la metodología adecuada para su aprendizaje.
2. Motivar la participación activa de los padres de familia para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Implementando escuelas para padres que brinden estrategias para educar a sus hijos.

3. Velar porque las maestras cuenten con las herramientas necesarias para su desempeño laboral. Capacitarlas en el abordamiento del bajo rendimiento escolar y problemas de conducta, evitando de esta manera provocar en ellas sentimientos y actitudes de frustración.
4. Supervisar que las maestras planifiquen actividades extras para abordar a los niños con bajo rendimiento escolar, de esta manera favorecer el aprendizaje del alumno.

A la Escuela de Ciencias Psicológicas:

1. Estimular a los estudiantes de psicología para que conozcan la dinámica de la frustración en el ámbito educativo y sus consecuencias a nivel de enseñanza aprendizaje.
2. Ofrecer talleres formativos para aquellos docentes que no cuenten con estrategias de abordamiento para bajo rendimiento escolar o problemas de conducta, así como terapias psicológicas a los docentes con baja tolerancia a la frustración.

Al Ministerio de Educación de la República de Guatemala:

1. Implementar en el pensum de estudio de la carrera de magisterio un curso para el abordamiento de problemas de aprendizaje en las aulas, para que el futuro maestro conozca la problemática y cuente con las estrategias metodológicas para contrarrestarlo.

2. Velar porque se apliquen adecuaciones curriculares para los niños que presenten dificultades en el aprendizaje, respetando su individualidad y derecho a una educación digna.
3. Capacitar a los docentes con estrategias metodológicas para el abordamiento del bajo rendimiento escolar y problemas de conducta. Para que puedan detectarlo y emplear técnicas para la potencialización del aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguilar, Guido. "Conductas problemas en el niño normal: Programa preventivo y terapéutico; Guía para padres y Maestros". Primera Edición, Editorial Trillas. México: 2005. 230 Págs.
2. Aguilar, Guido. "Problemas de la conducta y emociones en el niño normal: Planes de ayuda para padres y maestros". Primera Edición, Editorial Trillas. México: 2002. 232 Págs.
3. Bernal Torres, César Augusto. "Metodología de la Investigación. Para Administración, economía, humanidades y ciencias sociales". Segunda Edición, Editorial Pearson Education. México: 2006. 304 Págs.
4. Bernstein, Jaime. "Manual del Test de Frustración de Rosenzweig". Editorial Paidós. Buenos Aires: 1972. 187 Págs.
5. Coderch, Joan. "Teoría Y Técnica De La Psicoterapia Psicoanalítica". Barcelona, España: 1990. Segunda edición. Editorial Herder. 353 Págs.
6. García de Zelaya, Beatriz y Silvia Arce. "Problemas de Aprendizaje". Primera edición. Editorial Piedra Santa. Guatemala: 2004. 250 Págs.
7. Gordon, Thomas. "M.E.T. Maestros Eficaz y Técnicamente Preparados". Primera Edición, Editorial Diana. México: 1979. 376 Págs.
8. Haim G. Ginott. "Maestro-alumno, el ambiente emocional para el aprendizaje". Segunda edición, Editorial Pax S. A. México: 1989. 260 Págs.
9. Hernández Sampieri, R. "Metodología de la Investigación". Quinta edición, Editorial McGraw-Hill. México: 2006. 850 Págs.
10. Kramer, Charles. "La Frustración". Editorial Troquel. Buenos Aires: 1969. 320 Págs.
11. Lang, Jean Louis. "La infancia Inadaptada". Editorial Paidea. Barcelona: 1970. 192 Págs.

12. Marchand, Max. "La afectividad del Educador, Factor de eficiencia" Editorial Kapeluz, S. A. Buenos aires: 1960. 136 Págs.
13. Marshall, Wallace. "Immunologic psychology and psychiatry". United States of America: 1977. 197 Págs.
14. Merani, Alberto. "Diccionario de Psicología". Tercera Edición, Editorial Grijalbo. Barcelona: 1979. 270 Págs.
15. Morris E., Esson. "Bases Psicológicas de la Educación". Segunda Edición, Editorial Interamericana. México: 1978. 403 Págs.
16. Morris G., Charles y Albert A. Maisto. "Psicología". Duodécima edición, Editorial Pearson Education. México: 2005. 712 Págs.
17. Nieto, Margarita. "¿Por qué hay niños que no aprenden?". Segunda Edición, Editorial Copilco S.A. México: 1987. 316 Págs.
18. Piérre, Weil. "Relaciones Humanas". Primera Edición, Editorial Kapeluz. Buenos Aires: 1973. 220 Págs.
19. Stake, Robert E. "Investigación con estudio de Casos". Tercera edición, Ediciones Morata, S. L. Madrid: 2005. 160 Págs.
20. Tamayo y Tamayo, Mario. "EL PROCESO DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA". Cuarta edición. Editorial Limusa Noriega Editores. México: 2003. 175 Págs.
21. Vallejo R. Julio. "Introducción a la psicopatología y la psiquiatría". Salvat Editores, S. A. Barcelona: 1980. 912 Págs.
22. Woolfolk, Anita. "Psicología Educativa". Novena edición, Editorial Pearson Education. México: 2006. 704 Págs.

ANEXOS



Universidad de San Carlos de Guatemala.

Centro Universitario Metropolitano CUM.

Escuela de Ciencias Psicológicas.

Anexo I

GUIA DE OBSERVACIÓN.

INDICADORES DE BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

NOMBRE DEL ALUMNO: _____

EDAD: _____ SEXO: _____ GRADO: _____ FECHA: _____

INSTRUCCIONES: Marque con una X la casilla que mejor describe cómo el estudiante evaluado cumple con la conducta descrita. Se han subrayado aquellas conductas que se consideran positivas y que deben anotarse en la columna de más valor.

VALORACIÓN:

Nunca manifiesta esa conducta	0
Generalmente manifiesta esa conducta	1
Siempre manifiesta esa conducta	2

	RENDIMIENTO ACADÉMICO. Consultar al maestro.			
	DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS.	0	1	2
1	El maestro considera que puede rendir más el niño. Dado que el niño es inteligente, el maestro considera que su rendimiento académico debería ser más alto.			
2	En unas materias es sobresaliente pero en otras está atrasado. Por ejemplo, en matemáticas y dibujo trabaja bien pero le cuesta la lectura.			

	DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS.	0	1	2
3	Algunos días parece rendir mejor que otros. Hay días en que no es necesario explicarle mucho las cosas, pero otros días necesita una explicación y una supervisión casi constante.			
4	Parece que olvida fácilmente lo aprendido. Dice haber estudiado la noche anterior pero, cuando se le hacen preguntas, recuerda muy poco o se le pide hacer una cosa y dice que se le olvidó hacerla.			
5	Es un niño desconcertante. El maestro nunca sabe qué esperar de él.			
	COMENTARIOS: Se cumplen o no las características de inestabilidad en el rendimiento, variabilidad e inconstancia en el trabajo, bajo rendimiento en una materia y alto en otras, etc.			
	ÁREA DE SOCIALIZACIÓN.			
	DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS.	0	1	2
1	<u>Le gusta tener amigos.</u> Siempre está acompañado de otros niños.			
2	<u>Es el líder de su grupo.</u> Los demás niños le consultan para que los guíe.			
3	<u>Le gusta ayudar a los demás compañeros.</u> Siempre se preocupa por el bienestar de los demás niños.			
4	<u>Participa en los juegos durante los recesos.</u> Siempre se le ve acompañado durante los recesos.			
5	<u>Es acomedido con el maestro.</u> Se preocupa de ayudar al maestro en lo que puede.			
6	<u>Participa en las actividades de su clase como juegos, rondas, etc.</u> Su participación es espontánea.			
7	<u>Es entusiasta para las actividades extra-aula.</u> Le gusta que se organicen este tipo de actividades y participa en ellas con placer.			
8	<u>Parece interesarse por el bienestar de los demás.</u> Se preocupa por otros.			
9	<u>Su conducta es independiente del maestro.</u> Puede tomar decisiones propias.			
10	<u>Es aceptado por todo el grupo.</u> El resto de niños lo aprueban.			
	COMENTARIOS: Se cumple o no la característica de no integrarse bien al grupo.			

	MOTIVACIÓN E INTERÉS POR SU TRABAJO.			
	DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS.	0	1	2
1	<u>Intenta realizar actividades que representan un reto.</u> Le entusiasma el hecho de hacer cosas nuevas.			
2	<u>Intenta más de una forma hacer las cosas.</u> Si no logra realizar algo la primera vez, intenta otros procedimientos.			
3	<u>Muestra seguridad al realizar su trabajo.</u> Aunque lo haga mal, no siente la necesidad de pedir aprobación para realizarlo.			
4	<u>Siempre compara su trabajo con el de otros niños.</u> Trabaja en forma tan insegura que necesita comparar su trabajo para ver si lo está haciendo igual que los demás.			
5	<u>Muestra satisfacción cuando logra realizar una tarea.</u> Expresa su agrado por el hecho de que la tarea le haya salido bien.			
6	<u>Parece interesado por lo que dice el maestro más que por lo que pasa en el aula.</u> No se distrae con estímulos superfluos de acontecimientos en el aula.			
7	<u>Se frustra fácilmente.</u> Abandona la tarea cuando ésta es difícil.			
8	<u>Las actividades escolares le aburren.</u> Se desespera con el trabajo escolar.			
9	<u>Está interesado en aprender.</u> Busca realizar tareas relacionadas con los contenidos del currículum escolar.			
10	<u>Muestra gran alegría cuando es la hora del receso, a pesar de estar realizando una actividad interesante.</u> No le preocupa abandonar la tarea que le interesa.			
	COMENTARIOS: Se cumple o no la característica de interesarse en cualquier cosa que no sea el aprendizaje de tipo escolar.			
	ÁREA DE ATENCIÓN Y MEMORIA			
	DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS.	0	1	2
1	<u>Se distrae fácilmente con cualquier ruido o suceso.</u> Pareciera que todos los estímulos llaman su atención.			
2	<u>Molesta a los demás niños cuando debería estar escuchando al maestro.</u> Seguramente se aburre y entonces comienza a molestar.			
3	<u>Pareciera que se fija en todos los estímulos que se dan dentro del salón de clases.</u> Hiperactividad sensorial.			
4	<u>Su lapso de atención, en relación a la media del grupo, es corto.</u> Siempre es uno de los primeros en distraerse con algo.			
5	<u>Hace mal las cosas porque no puede seguir instrucciones.</u>			

	Parece que se olvida de las instrucciones que se le dieron.			
	DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS.	0	1	2
6	Siempre está en constante movimiento. Hiperactividad motriz.			
7	Es desmemoriado. Se olvida de traer los deberes o un material que se pidió.			
8	Tiene dificultades para memorizar datos importantes. Olvida nombres, fechas, acontecimientos, etc.			
9	Si se le pide que haga algo y luego se le dice que lo interrumpa, sigue haciéndolo. Perseverancia.			
10	Todo deja olvidado. Hay que recogerle el suéter, la lonchera, los lápices, etc.			
	COMENTARIOS: Se cumple o no la característica de que su atención y memoria están afectadas.			
	ÁREA DE CONDUCTA.			
	DESCRIPCIÓN DE LAS CONDUCTAS.	0	1	2
1	Frecuentemente reacciona exageradamente a los estímulos. Le grita a alguien que le pide permiso para pasar, o brinca de alegría cuando alguien le dice algo bueno.			
2	Frecuentemente actúa impulsiva e irreflexivamente. No mide las posibles consecuencias de sus actos.			
3	Constantemente agrede verbalmente a sus compañeros. Los insulta.			
4	Constantemente agrede físicamente a sus compañeros. Les pega.			
5	Frecuentemente cambia su estado de humor. En un breve período de tiempo puede pasar de estar contento a estar enojado.			
6	Frecuentemente busca la aprobación del maestro. Le cuesta tomar decisiones propias.			
7	Se muerde las uñas.			
8	Se enoja cuando se cambia la rutina. Quisiera que todos los días fueran iguales.			
9	Tiene problemas de eneuresis o encopresis. Se orina o se defeca.			
10	Hace berrinches. Se tira al suelo o patalea cuando algo lo enoja.			
	COMENTARIOS: Se cumple o no la característica de que el niño tiene problemas de conducta.			

Conclusiones de la observación mediante el uso de esta guía.

ÁREA.	DEBE EVALUARSE MÁS CONSISTENTEMENTE.	NO PARECE NECESARIO EVALUARLA MÁS CONSISTENTEMENTE.
Rendimiento académico.		
Socialización.		
Motivación e interés por el trabajo.		
Atención y memoria.		
Conducta.		

NOMBRE DEL OBSERVADOR: _____

FECHA: _____



Universidad de San Carlos de Guatemala.

Centro universitario Metropolitano CUM.

Escuela de Ciencias Psicológicas.

Anexo II

ESTUDIO DE CASO

ALUMNOS CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.

<u>I. DATOS GENERALES DEL NIÑO.</u>	
Nombre:	Género:
Edad:	Fecha de nacimiento:
Institución educativa:	
Grado académico:	
Referido por:	
Evaluador:	
Fecha de evaluación	
<u>II. MOTIVO DE LA REFERENCIA:</u> Puede ser que haya sido referido por bajo rendimiento escolar, porque no puede leer, porque es haragán, etc.	
<u>III. DATOS CLÍNICOS:</u> Anote aquí antecedentes de enfermedades y tratamientos recibidos por el niño. En todo caso indique la fuente de la información	
<u>IV. DESARROLLO DEL NIÑO:</u> Anote aquí todos los antecedentes del desarrollo como: edad en la que se sentó, gateó, caminó, dijo sus primeras palabras, etc.	
<u>V. DATOS SOCIOECONÓMICOS:</u> Sólo si procede; en todo caso indique la fuente de información.	

<p><u>VI. DATOS DEL CONTEXTO ESCOLAR:</u> Se consultará al maestro de grado y a los maestros que hayan estado en contacto con el niño para obtener esta información. Anote aquí todos los aspectos relacionados con el rendimiento, la conducta y la actitud del niño.</p>									
<p><u>VII. DATOS DEL CONTEXTO FAMILIAR:</u> Se obtendrá la información a través de los padres de familia o encargados del niño. Anote aquí todos los aspectos relacionados con el clima familiar y la conducta y la actitud del niño hacia su familia. Es importante que confirme si existen antecedentes de problemas escolares en la familia ya sea del padre, hermanos, abuelos, tíos, etc.</p>									
<p><u>VIII. INFORME DE DIAGNÓSTICOS ANTERIORES:</u> Sólo si procede; resuma aquí los resultados de evaluaciones anteriores que aparezcan en el expediente del niño; anote la fuente de información.</p>									
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 33%; padding: 5px;">Área evaluada.</th> <th style="width: 33%; padding: 5px;">Resultados.</th> <th style="width: 33%; padding: 5px;">Fecha.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 30px;"></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="height: 30px;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Área evaluada.	Resultados.	Fecha.						
Área evaluada.	Resultados.	Fecha.							
<p><u>IX. OBSERVACIÓN DEL EVALUADOR:</u> Realizar una observación mientras el niño se encuentra realizando una actividad normal en el salón de clases. Comente los aspectos que resulten interesantes de la observación: Timidez, falta de atención, hiperactividad, aspecto personal, estado de ánimo, etc.</p>									
<p><u>X.PRUEBAS APLICADAS:</u> Determinar que áreas se evaluarán y que instrumentos se utilizarán.</p>									
<p><u>XI. ANALISIS DE RESULTADOS:</u> Anotar todas las interpretación y datos cuantitativos de las pruebas realizadas.</p>									

<u>XI. IMPRESIÓN CLÍNICA:</u> Determinar posibles causas del bajo rendimiento escolar.
<u>XII. CONCLUSIONES:</u>
<u>XIII. RECOMENDACIONES:</u>

NOMBRE DEL EVALUADOR

FIRMA DEL EVALUADOR



Universidad de San Carlos de Guatemala.

Centro Universitario Metropolitano CUM.

Escuela de Ciencias Psicológicas.

Anexo III

ENTREVISTA AL DOCENTE

1. ¿Cuál es su nombre? ¿Cuántos años tiene?
2. ¿Hace cuánto que ejerce esta profesión?
3. ¿Por qué la eligió?
4. ¿Qué tipo de relación estable con sus alumnos?
5. ¿Tiene usted algún tipo de profesorado o diplomado en educación?
6. ¿Cuáles son las dificultades que ha encontrado en su profesión?
7. ¿Qué conoce acerca del bajo rendimiento escolar?
8. ¿Qué características posee un niño con bajo rendimiento escolar?
9. ¿Reflejan las notas realmente el bajo rendimiento escolar?
10. ¿Por qué cree que se produce el bajo rendimiento escolar?
11. ¿Se ha encontrado en su aula con niños de bajo rendimiento escolar?
12. ¿Qué ha hecho para enseñarles a éstos niños de bajo rendimiento?
13. ¿Planifica actividades extras para que éstos niños aprendan? O ¿Se pueden hacer las mismas actividades?
14. ¿Conoce usted metodología o técnicas para enseñarle a éstos niños?
15. ¿Qué es lo que debe de cambiar para que el niño aprenda?

- 16.** ¿Cómo es la participación de los padres de éstos niños?
- 17.** ¿Qué hace usted, cuando ya no sabe que hacer con el niño?
- 18.** ¿A quién puede usted acudir en la institución para ayudar mejor a esos niños?
- 19.** ¿Qué emociones despierta en usted un niño de bajo rendimiento escolar? ¿Por qué?
- 20.** ¿Se abruma, se angustia o se frustra usted al ver que el niño no aprende?
- 21.** ¿Cómo cree usted que el bajo rendimiento altera o perturba la interrelación con el niño?



Universidad de San Carlos de Guatemala.

Centro universitario Metropolitano CUM.

Escuela de Ciencias Psicológicas.

Anexo IV

TEST DE FRUSTRACIÓN DE ROSENZWEIG

Categoría: Pruebas proyectivas semi-estructuradas.

Objetivo: Evaluar tolerancia o intolerancia frente a una situación frustrante.

Aplicación: Individual. Colectiva.

Tiempo: Sin tiempo límite, aproximadamente 45 minutos.

Edad: adolescentes y adultos.

Ámbitos: Clínico - Investigación – Laboral

Instrucción: “Conteste lo que usted diría en esa situación”

Rosenzweig creó esta prueba originalmente llamada Picture Frustration Test (PFT) en base a los principios generales de su teoría de la frustración en 1934, una prueba diseñada para evaluar el nivel de frustración de un sujeto, en base a ello, determinar algunos rasgos de su personalidad y la manera de relacionarse con la agresión, ya sea a través de bloqueos, conductas unitivas, defensivas, y/o de dominación.

En líneas generales la prueba consiste en mostrar al sujeto una serie de 24 figuras en el acto de frustrar a otras, y se le solicita al examinado que conteste lo que él diría en esa situación específica. Se trata pues de un test lacunario, esto es de diálogos inconclusos. Los tipos de respuesta pueden ser intrapunitiva, si el sujeto se agrede a sí mismo; extrapunitiva, si el sujeto arremete al exterior; e impunitiva, si el sujeto adopta una actitud de indiferencia.